

Editorial zum Schwerpunktthema: Flucht und Bildung

Editorial to the Focus Topic: Flight and Education

Fragen von Bildung und Migration erfahren in vielen sozial- und humanwissenschaftlichen Disziplinen in den letzten Jahren in Deutschland zunehmende Aufmerksamkeit. So sind z.B. im Rahmen des vom BMBF geförderten Verbundprojekts „Flucht: Forschung und Transfer“ (BICC/IMIS 2017) 500 Forschungsprojekte in Deutschland ermittelt worden, und dem disziplinübergreifenden „Netzwerk Flüchtlingsforschung“ gehören derzeit mehr als 250 Forschende an (Netzwerk Flüchtlingsforschung o.D.). Allerdings handelt es sich vielfach um kurzfristig angelegte und geförderte Projekte, so dass zwar von einem großen Interesse, aber (noch) nicht von einer kontinuierlichen Forschung und dem Aufbau entsprechender Expertise gesprochen werden kann.

Dieser Befund gilt auch für die Erziehungswissenschaft. Seit 2015 ist „Flucht und Bildung“ hier ein vermehrt beachtetes Thema, auch über die Teildisziplin Interkulturelle Pädagogik hinaus. Allein im Jahr 2016 haben mehrere erziehungswissenschaftliche Fachzeitschriften Schwerpunkt- oder Sonderhefte zum Thema Flucht und Bildung veröffentlicht, und weitere erscheinen – wie die vorliegende Ausgabe der DDS – in diesem Jahr (siehe Stamann 2017). Disziplinbezogen wie auch disziplinübergreifend gab und gibt es eine Vielzahl von Konferenzen, Arbeitstagen und Workshops, auf denen die ersten oder auch schon abschließende Ergebnisse von Forschungs-, Evaluations- und Lehr-Forschungsprojekten vorgestellt und diskutiert werden. Die Jahrestagung „Flucht und Bildung“ der Kommission Interkulturelle Bildung (KIB) der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) im Februar 2017 war eine gute Gelegenheit, um sich ein Bild von der Vielfalt der Themen, methodischen Zugänge und damit auch vom Stand der Forschung zu den Folgen von Flucht für den Bereich von Bildung und Erziehung zu machen.

Sucht man jedoch nach erziehungswissenschaftlichen Publikationen zu Flucht und Bildung vor 2015, so ist das Ergebnis ernüchternd; zu finden sind lediglich einige sozialpädagogische Beiträge, insbesondere zur Situation minderjähriger (unbegleiteter) Flüchtlinge, einschließlich eines für das Arbeitsfeld „Soziale Arbeit mit Kinderflüchtlingsen“ konzipierten Handbuchs, sowie einzelne Publikationen, u.a. aus zwei interkulturell-pädagogischen Forschungsprojekten, die im Rahmen des Hamburger

DFG-Sonderforschungsbereichs „Umbrüche in afrikanischen Gesellschaften und ihre Bewältigung“ durchgeführt worden sind.

Es scheint, als seien Flucht und ihre Folgen für Bildung und Erziehung in Deutschland ein neues Thema und nicht Teil der Geschichte der Schule und der Pädagogik. Noch schwieriger wird es, wenn man nach Publikationen sucht, in denen frühere Fluchtzuwanderungen *nach* Deutschland und deren bildungspolitische wie pädagogische Auswirkungen im Bereich von Bildung und Erziehung untersucht werden. Eine entsprechende Durchsicht bildungshistorischer Literatur ergibt zwar Publikationen zu Fluchtmigration und Emigration *aus* Deutschland, vor allem in der Zeit des Nationalsozialismus, aber nicht zu Flucht *nach* Deutschland: Weder die Fluchtzwanderung der verschiedenen Gruppen protestantischer und jüdischer Glaubensflüchtlinge vom 17. bis zum 19. Jahrhundert und die Bildung ihrer Kinder sind seitens der Erziehungswissenschaft untersucht worden, noch die Bildungsinitiativen der russischen Flüchtlinge und Emigranten in den 1920er-Jahren – um zwei Beispiele von Fluchtzwanderung aus dem Ausland zu nennen. Aber auch die schulorganisatorischen, konfessionellen und z.T. auch sprachlichen Probleme in den Schulen infolge der Zuwanderung *deutscher* und *deutschstämmiger* Flüchtlinge nach den beiden Weltkriegen waren bisher nicht Gegenstand erziehungswissenschaftlicher historischer Forschung. Mit Blick auf die aktuelle Forschung und Diskussion könnten sie Auskunft darüber geben, ob bzw. in welcher Weise historisch entwickelte Formen des bildungspolitischen und pädagogischen Umgangs mit den unterschiedlichen Gruppen von Geflüchteten weiterhin wirksam sind und gegebenenfalls neue Lösungen verhindern, z.B. in der Frage, warum es bisher nicht gelungen ist, klare und für alle Länder und Geflüchteten einheitlich geltende Regeln bezüglich der Schulpflicht zu vereinbaren und schulorganisatorische, integrative Konzepte zu entwickeln, die das „Wiederaufleben“ alter Maßnahmen unter neuem Namen (z.B. die „Ausländerregelklassen“) verhindern.

Zugleich dürfte die Frage nach den historischen Kontinuitäten Diskontinuitäten erkennbar werden lassen, die sich u.a. in dem hohen zivilgesellschaftlichen Engagement gezeigt haben und generell in einer realitätsangemesseneren Wahrnehmung von Deutschland als Migrationsgesellschaft mit auch positiven Veränderungen im Bildungsbereich. Im Nationalen Bildungsbericht von 2016 wird dies sowohl gewürdigt als auch kritisch diskutiert. So wird anerkannt, dass „die Entwicklungen des letzten Jahrzehnts [...] die politischen Grundlagen für die Integration von Zuwandernden verbessert“ hätten und „Integration [...] seit 2004 als staatliche Aufgabe verankert“ sei. Doch dies sei „nicht schon selbst als Integration zu werten“. Noch bleibe Integration „die unabweisbare Daueraufgabe der Politik in allen wichtigen Feldern – so auch besonders im Bildungswesen“. Auszurichten sei diese Daueraufgabe auf das Ziel einer umfassenden Teilhabe an Bildung; d.h., Bildung müsse „zur Autonomie der individuellen Lebensführung, zur Chancengleichheit und zur Erreichung einer den eigenen Neigungen und Fähigkeiten entsprechenden Erwerbstätigkeit“ beitragen. Um

dies leisten zu können, bedürfe es des „Zusammenwirkens verschiedener Akteure und Maßnahmen des Sozialraums“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, S. 161f.).

In der Konsequenz bedeutet dies, dass die Bildungsinstitutionen und insbesondere Schulen, deren Besuch in einer bestimmten Altersspanne Pflicht ist, ihre Strukturen und Angebote nicht nur auf „alteingesessene“ migrationsbedingte sprachliche, soziokulturelle und nationale Diversität ausrichten müssten, sondern auch auf Neuzuwanderung von Personen aus dem Raum der EU (entsprechend den Freizügigkeitsregelungen) und aus vielen weiteren Staaten, d.h. auf Personen mit unterschiedlichem Rechtsstatus, unterschiedlicher Aufenthaltsdauer und unterschiedlichen Bildungsvoraussetzungen. Dies wiederum bedeutet, dass sich Schulen – im Rahmen ihrer Entwicklungsarbeit – mit anderen Lernorten und (ehrenamtlichen) Initiativen vernetzen müssen, nicht nur mit Blick auf besondere Herausforderungen, wie z.B. Fluchtzuwanderung, sondern um generell in ihrer Arbeit flexibel reagieren zu können. Dies zeigen auch die Forschungs- und Entwicklungsprojekte der Bielefelder Versuchsschulen. Die in der Laborschule und dem Oberstufen-Kolleg als pädagogische Alternative zu den so genannten „Willkommensklassen“ konzipierten und wissenschaftlich begleiteten Varianten inklusiver Beschulung von Geflüchteten machen deutlich, dass selbst eine engagierte sozialpädagogische Begleitung im schulischen Kontext zu kurz greift bzw. ressourciell überfordert ist, wenn nicht komplementär ein zivilgesellschaftliches Netzwerk von Ehrenamtlichen zur Verfügung steht, das die Schülerinnen und Schüler mit ihren Fluchterfahrungen als „ganze Personen“ und nicht nur in ihrer Schülerrolle zu stützen versucht.

Eine andere Variante der Vernetzung sind die Lehrforschungsprojekte und die vielfach auch in Eigeninitiative gegründeten studentischen Initiativen zur Unterstützung geflüchteter Studierender und Studierfähiger. Auch wenn ein Teil dieser Initiativen eher auf Zeit angelegt ist, so sollte – insbesondere für den Bereich der Lehrerbildung – geprüft werden, welche Formen strukturell verankert werden können, damit die Thematik nicht auf längere Sicht wieder aus dem Bewusstsein und den universitären Aktivitätsstrukturen verschwindet, sondern zu einer inhaltlichen Weitung mit Blick auf (Neu-)Zuwanderung und Bildung in der Migrationsgesellschaft beiträgt.

Eine Chance hierfür bieten z.B. Projekte im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung von Bund und Ländern, deren erklärtes Ziel die nachhaltige Implementierung curricularer Neuerungen in der Lehrprofessionalisierung ist. Hier könnten – insbesondere in der anstehenden, d.h. noch zu konzipierenden, zweiten Förderphase – Anstrengungen unternommen werden, dauerhafte Strukturen zu schaffen. Wesentlich für den nachhaltigen Bestand solcher zunächst nur projektförmig entwickelten curricularen Innovationen ist es, angesichts des vorherrschenden Mangels an struktureller Finanzierung seitens der Hochschulen und Universitäten verlässliche Partner in der Region zu finden. Dies sei an einem aktuellen Beispiel, dem Forschungs- und

Entwicklungsprojekt Bi^{professional} (FKZ 01JA1608), das im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung an der Universität Bielefeld durchgeführt wird, kurz erläutert:

In zwei Teilprojekten von Bi^{professional} (vgl. Heinrich/Störtländer 2017) haben Bachelor-Studierende unterschiedlicher Lehramtsstudiengänge durch verlässliche Kooperationen die Möglichkeit, praktische Erfahrungen in der Arbeit mit Flüchtlingen zu sammeln und sich für die pädagogische Praxis mit neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen zu professionalisieren. Ein Kooperationspartner in Bielefeld ist hierbei der Verein Tabula e.V., in dem sich seit vielen Jahren pensionierte Lehrkräfte sowie Rentnerinnen und Rentner, aber auch ehrenamtlich engagierte Berufstätige um die individuelle Förderung sozial benachteiligter Kinder und Jugendlicher kümmern. Das in dieser Arbeit aufgebaute Schulnetzwerk und die fest etablierten Ferienschulen bieten dabei die notwendigen Professionalisierungsräume für die Lehramtsstudierenden. In einem anderen Projekt arbeitet die Hochschule studiengangübergreifend mit einem Bielefelder Berufskolleg zusammen, das über 250 Jugendliche mit Fluchterfahrung aufgenommen hat. Lehramtsstudierende haben hier die Möglichkeit, mitzuarbeiten und Erfahrungen in der Deutsch-Förderung zu sammeln, aber auch, durch eine Kooperation mit dem Weiterbildungsstudiengang „Supervision und Beratung“, ihre Erfahrungen im Rahmen supervisorischer Einheiten aufzuarbeiten. Dies erweist sich auch als dringend notwendig, da Lehramtsstudierende in Deutschland zwar – je nach Bundesland im Umfang variierend – gewisse Kompetenzen im DaZ-Bereich erwerben, aber kaum über Kenntnisse in Traumapädagogik verfügen und nicht hinreichend auf die sich im pädagogischen Bezug notwendiger Weise einstellenden „Nähe-Distanz-Antinomien“ angesichts traumatisierender Fluchterfahrungen ihrer Klientel vorbereitet sind.

In diesem Sinne sind die mit der Fluchtzuwanderung verbundenen Probleme ein (weiterer) Hinweis darauf, was im Rahmen der „Daueraufgabe“ (s.o.) zur Gestaltung von Bildung in der globalisierten Migrationsgesellschaft noch zu beachten ist. Zugleich ist dies ein Hinweis auf die Perspektive, unter der die Beiträge dieses Themenschwerpunkts wahrgenommen werden sollten. Sie bieten Hinweise zur Diagnose und Einschätzung dessen, was derzeit in der Bildungslandschaft als Reaktion auf Fluchtzuwanderung kritisch wie auch positiv zu konstatieren ist, sowie erste Hinweise zur Bearbeitung der diagnostizierten Probleme.

Der den Themenschwerpunkt einleitende Beitrag von *Marcus Emmerich*, *Ulrike Hormel* und *Judith Jording* basiert auf ersten Ergebnissen aus der Studie „Flucht und Migration als Bezugspunkt kommunaler Bildungspolitik und Bildungspraxis“, in der nach den kommunalen Handlungsstrategien und darauf beruhenden Maßnahmen angesichts von Neuzuwanderung resp. Fluchtzuwanderung gefragt wird. Rekonstruiert werden die institutionellen Wege, auf denen Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteiger in die Sekundarstufe eintreten, und die damit verbundenen Mechanismen von Inklusion/Exklusion. Es zeigt sich, dass die Vorstellung, eine frühe Einschulung in

eine Regelklasse impliziere mehr Chancen auf Bildungsteilhabe, zu kurz greift, da „auch integrative Beschulung nicht vor Selektion schützt“.

Mit ihrem Beitrag zur „Kontinuität der Separation“ am Beispiel der Vorbereitungs- bzw. „Willkommensklassen“ an Berliner Grundschulen zeigen *Juliane Karakayali, Birgit zur Nieden, Çağrı Kahveci, Sophie Groß* und *Mareike Heller*, wie aus Mangel an neuen Strukturen und Regelungen sich die aus der Beschulung von Migrantenkindern seit den 1960er-Jahren bekannten Routinen – „Routinen der Ad-hoc-Lösungen“ –, einschließlich entsprechender Legitimationen durchsetzen und abzusehen ist, dass als vorübergehend deklarierte Bearbeitungsformen sich erneut verstetigen, weil sie schulstrukturell zum Status „passen“. Es fehlt, so die Autorinnen und der Autor, eine Gesamtstrategie zur Neugestaltung der Schule in der Migrationsgesellschaft.

Henrike Terhart, Mona Massumi und *Nora von Dewitz* nehmen diese Fragen mit Blick auf die Anforderungen der Schulentwicklung in der Migrationsgesellschaft auf. Entlang der drei von H.-G. Rolff vorgeschlagenen Handlungsfelder – Organisations-, Personal- und Unterrichtsentwicklung – versuchen sie, die Ansatzpunkte zu identifizieren, die für die Einbindung neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler als Teil der „normalen Schülerschaft“ und damit für eine Gesamtstrategie der einzelnen Schule relevant sind.

Schulentwicklung im Handlungsfeld Personalentwicklung betrifft im Bereich Flucht und Bildung auch die multiprofessionelle Kooperation, insbesondere die Zusammenarbeit von Lehrkräften und Professionellen der Sozialen Arbeit. Letztere haben andere Zugangsoptionen zu Schülerinnen und Schülern mit Fluchterfahrung und verfügen über breitere Unterstützungsmöglichkeiten. Im Rahmen eines Lehrforschungsprojekts sind *Erika Schulze* und *Susanne Spindler* mit Studierenden Fragen der lebensweltlichen Verankerung von Fluchtphänomenen in den Biographien der Schülerinnen und Schüler nachgegangen. Auf der Basis empirischen Materials fragen die Autorinnen nach der Rolle der Schulsozialarbeit und hier insbesondere nach den Möglichkeiten und Grenzen Sozialer Arbeit. Schulsozialarbeit, so ihr Fazit, kann „versuchen, Bedingungen dafür zu schaffen, dass sie [die Schule; Anm. d. Verf.] für die geflüchteten Kinder und Jugendlichen in ihrer durch Unsicherheit geprägten Lebenssituation einen ‚sicheren Ort‘ darstellt“, allerdings nur solange nicht migrationspolitische Regelungen, Maßnahmen und Entscheidungen dies konterkarieren.

Auf die starke Zuwanderung von Flüchtlingen haben die Hochschulen nicht nur mit Forschungsinitiativen zu Flucht und Bildung, sondern auch mit verschiedenen, von einzelnen Studierenden(gruppen) und Lehrenden initiierten und getragenen Unterstützungsprojekten reagiert, die weniger einem akademischen denn einem gesellschaftlichen Engagement zuzuordnen sind. Hier setzt der Beitrag von *Hannes Schammann* und *Christin Younso* an. Sie haben an neun Hochschulen untersucht, wie diese institutionell und auf der Ebene der Personen agiert haben. Sie kommen zu dem

Ergebnis, dass sich das Engagement von der *Third Mission*, d.h. dem gesellschaftlichen Engagement für eine andere Flüchtlingspolitik, die bessere rechtliche und politische Rahmenbedingungen für die Bildungsteilhabe von Geflüchteten ermöglicht, zunehmend auf unterstützende Maßnahmen im Rahmen des universitären „Kerngeschäfts“, d.h. in Forschung und Lehre, verlagert hat.

Den Abschluss des Heftes bildet der Bericht von *Dorit Lengyel* und *Ursula Neumann* über ihre aktuelle empirische Studie zur Bedeutung des herkunftssprachlichen Unterrichts aus Elternsicht (HUBE) in Hamburg. Die von ihnen erhobenen Daten zeigen z.B., dass nur wenige Kinder diesen Unterricht besuchen, obgleich fast 90 Prozent der Eltern einen solchen wünschen. Auch hier ist das mangelnde schulische Angebot der wichtigste Grund für diese Diskrepanz. Und auch an diesem „Fall“ zeigt sich, dass migrationspolitisch relevante Maßnahmen – hier die Ressource, „Herkunftssprache“ zu nutzen – aufgrund fehlender struktureller Einbindung nicht greifen.

Die Beiträge im Themenheft „Flucht und Bildung“ beleuchten damit als „Statusdiagnose“ bildungspolitische Implikationen und unzureichende Strukturen, die bislang – und dies bereits seit Jahrzehnten – im Schulsystem Deutschlands adäquate pädagogische Reaktionen auf Neuzuwanderung und speziell auf Fluchtzuwanderung erschweren.

Martin Heinrich/Marianne Krüger-Potratz

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2016): Bildung in Deutschland 2016: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: Bertelsmann. URL: <http://www.bildungsbericht.de>; Zugriffsdatum: 03.07.2017.
- BICC/IMIS (Bonn International Center for Conversion/Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien) (2017): Bonn International: Flucht: Forschung und Transfer. Flüchtlingsforschung in der Bundesrepublik Deutschland. URL: <https://flucht-forschung-transfer.de/#>; Zugriffsdatum: 05.07.2017.
- Heinrich, M./Störtländer, J.C. (2017, im Druck): PISA als epochaltypisches Schlüsselproblem der Erziehungswissenschaft? Zur Befähigungsdeprivation angesichts der Verkürzung allgemeiner Bildung auf kognitive Leistungsfähigkeit am Beispiel von Fluchterfahrungen. In: Braun, K.-H./Stübiger, F./Stübiger, H. (Hrsg.): Pädagogische Gesellschaftskritik, Hermeneutik und Empirie – Wolfgang Klafki weiterdenken. Zum 90. Geburtstag von Wolfgang Klafki. Wiesbaden: VS.
- Netzwerk Flüchtlingsforschung (o.D.). URL: <http://fluechtlingsforschung.net/uber-netzwerk-fluechtlingsforschung/>; Zugriffsdatum: 05.07.2017.
- Stamann, C. (2017): Flucht im Fokus; Teilprojekte 1 und 2 zu Fachzeitschriften. URL: http://www.ph-weingarten.de/erziehungswissenschaft/Stamann/Projektbeschreibung_Flucht_im_Fokus_Christoph_Stamann.pdf; Zugriffsdatum: 05.07.2017.